

# СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

---

**B. Jupy**

*Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3  
Etudiant en M2 Didactique des langues, du français  
langue étrangère et seconde  
e-mail: basilejupy@orange.fr*

УДК 811.133.1'243

## INTRODUCTION AU PARADIGME DE L'ÉNACTION EN FLE

*Mots-clés : didactique des langues, apprentissage, français langue étrangère, énaction, translangager.*

*Cet article présente une introduction au paradigme épistémologique d'énaction dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Il est issu des travaux de Francisco Varela qui a travaillé sur le phénomène d'autopoïèse, processus autonome d'adaptation d'une cellule à une perturbation du milieu dans lequel elle évolue. Ce processus adaptatif du vivant peut être transposé dans le processus d'apprentissage chez l'être humain, il est fondateur de la notion d'énaction. Nous présentons ici les différentes implications de l'adoption de cette approche pour l'enseignement/apprentissage des langues ainsi que deux expériences pédagogiques menées par des chercheurs en Français Langue Etrangère.*

**B. Jupy**

*New Sorbonne University – Paris 3*

## INTRODUCTION TO THE FLE ENACTION PARADIGM

*Key words: language didactics, learning, French as a foreign language, enaction, translinguistic.*

*This article presents an introduction to the epistemological paradigm of enaction in the field of foreign language teaching/learning. It comes from the work of Francisco Varela who worked on the phenomenon of autopoiesis, an autonomous process of adaptation of a cell to a disturbance of the environment in which it evolves. This adaptive process of the living can be transposed into*

*the learning process in humans, it is the founder of the notion of enaction. We present here the various implications of the adoption of this approach for the teaching/learning of languages as well as two pedagogical experiments carried out by researchers in French as a Foreign Language.*

«*Surtout, il faut qu'ils parlent!*», peut-on souvent entendre de la part des professeurs de langues à propos de leurs élèves. Si l'un des buts de l'apprentissage d'une langue est bien sûr la communication orale en contexte, en classe, pourtant, on l'étudie généralement comme un objet, comme des connaissances à acquérir: les règles de prononciation, d'orthographe, de grammaire, etc. On se focalise sur le verbal, notamment sur la grammaire et la syntaxe (dont la maîtrise serait d'ailleurs la preuve que l'élève parle « bien » la langue) et on laisse de côté le corps, l'émotion, l'histoire individuelle de chaque apprenant. Serait-il impossible de s'en servir comme des leviers pour l'apprentissage?

Selon la vision traditionnelle de l'enseignement/apprentissage, la langue, considérée comme un ensemble de connaissances et de règles à apprendre, à acquérir et maîtriser, préexiste à celui qui la parle. Cette vision méconnaît pourtant le fait qu'on « habite » une langue: on la vit, on l'aime, on en fait un usage créatif, c'est ainsi qu'on la pratique: ce sont les locuteurs qui, au quotidien, font émerger la langue.

Sur ces problématiques, le paradigme de l'énaction propose à la réflexion un cadre épistémologique nouveau. Il s'agit effectivement de partir d'une conception nouvelle du langage, de l'apprentissage et même de l'être. Nous proposerons dans un premier temps un aperçu théorique de la notion d'énaction avant d'étudier les exploitations pédagogiques possibles issues de cette approche en classe de langue.

Les travaux de recherche appliquée en enseignement/apprentissage relevant du paradigme de l'énaction ont émergé seulement il y a quelques années. «*Énaction*» vient de l'anglais *to enact*: susciter, faire émerger, faire advenir [2]. Issue de la biologie pour penser la cognition et proposée par le chercheur en neurosciences Francisco Varela [7], la notion est directement issue de celle d'**autopoïèse** qui désigne «*le processus autonome d'adaptation d'une cellule à une perturbation du milieu dans lequel elle évolue. Cette adaptation motive une réorganisation de sa structure qui lui permet de progresser et de pouvoir être acceptée dans le milieu cible* » [8].

On peut dire qu'en se réorganisant pour s'adapter, les micro-organismes cellulaires «apprennent». Transposé dans le domaine de la cognition et appliqué au processus d'apprentissage chez l'être humain, ce processus d'autopoïèse est fondateur de la notion d'énaction. En didactique, l'énaction serait l'affirmation que: «*Apprendre* » *c'est aussi (...) évaluer une situation, avoir besoin de modifier cette situation et avoir les moyens de la modifier; c'est-à-dire avoir à sa disposition des champs de possibilités d'actions et agir pour créer, faire émerger et advenir une situation plus pertinente*» [8].

L'énaction affirme que le propre de tout organisme vivant est de s'auto-constituer dans son rapport au monde: l'opération est double et simultanée par laquelle un organisme s'adapte à son milieu et se le donne, constituant ainsi son identité. Il y a donc co-constitution du vivant et de son monde.

La notion d'énaction représente un nouveau paradigme pour plusieurs raisons.

Premièrement, elle implique que la connaissance ne préexiste pas à l'action de l'homme pour se l'approprier: *«la cognition, loin d'être la représentation d'un monde pré-donné, est l'avènement conjoint d'un monde et d'un esprit à partir de l'histoire des diverses actions qu'accomplit un être dans le monde»* [6].

Ainsi, *«l'information doit apparaître non comme un ordre intrinsèque mais comme un ordre émergeant des activités cognitives elles-mêmes»*. Puisque le monde et le sujet percevant se co-déterminent, le savoir est ontologique, il émerge dans l'interaction [2].

Deuxièmement, dans le paradigme éactif, il n'y a pas de transmission d'informations dans la communication: *«le langage n'est pas ce qui nous sert à décrire un monde extérieur donné mais c'est par l'action de langager que nous faisons émerger un monde commun »* [2]; *« nous sommes constitués de langage dans un devenir continu que nous faisons émerger avec d'autres»* [5].

Ainsi, l'énaction, qui est un paradigme de la connaissance, débouche sur la notion de **« langager »** qui *« signifie que le sens, que nous faisons émerger, constitue une partie de nous-mêmes et construit en partie l'environnement dans lequel nous agissons. Par le langage, nous nous co-déterminons avec les autres»* [2].

Le langage, ce n'est pas seulement le verbe ou la parole (qui constituent dans l'approche traditionnelle l'objet d'apprentissage principal) mais l'ensemble des capacités qui permettent d'agir ensemble :

*«Le langage est incorporé car résulte de comportements sensiro-moteurs qui émergent dans le couplage social, au sein duquel il donne naissance à des sens partagés. Il englobe toutes les modalités de l'interaction (corporelle, émotionnelle, verbale et culturelle) et il ne se réduit donc pas à la verbalisation du sens (langues)»* [5].

C'est pourquoi Joëlle Aden et Sandrine Eschenauer proposent la notion de **«translangager»** pour y intégrer les répertoires kinesthésiques, sensoriels et émotionnels qui permettent aux apprenants d'établir des liens entre tous les langages au-delà et en deçà du verbal [3]).

Le paradigme de l'énaction remet donc en question la nature même de ce qu'il s'agit de faire acquérir aux apprenants: D'une part, il ne s'agit plus d'un savoir langagier intrinsèque extérieur aux apprenants, ce savoir langagier émerge par l'interaction, le corps et la relation à l'environnement. D'autre part, il ne s'agit plus tant de maîtriser ou d'acquérir telle ou telle langue, mais bien de développer la capacité à «translangager», c'est-à-dire faire émerger un monde commun avec les autres par le langage. Ce qui, au passage, réhabilite l'idée de

se servir de la langue maternelle des apprenants et de toutes les langues qu'ils connaissent pour développer leurs compétences en langue étrangère. Apprendre une nouvelle langue, ce n'est pas seulement réorganiser des connaissances linguistiques mais entraîne une reconfiguration dynamique de tout le système langagier dans l'action commune.

En FLE, l'énaction a notamment été reprise dans des approches alliant apprentissage des langues et pratique théâtrale. Joëlle Aden a réalisé des travaux portant sur l'expression théâtrale qui, selon elle, réconcilie toutes les formes de langage en remontant à la source de nos expériences sensorielles. Dans une expérimentation menée avec sept comédiens de langues et de cultures artistiques différentes et 54 jeunes de 12 à 18 ans, partageant 27 langues différentes, il a été *«mis en évidence l'utilisation de mécanismes d'empathie kinesthésique et émotionnelle basées sur la mise en espace des corps dans la construction d'une relation empathique»* [1].

Les apprenants ont été répartis en quatre groupes multilingues et avaient une semaine à raison de 7 heures par jour pour créer une « forme théâtrale ». Chacun a continué à parler dans sa langue ce qui a donné lieu à des exemples d'hybridation des langues, renforçant le lien social et facilitant le déroulement de l'atelier. Les intervenants ont eu recours à des jeux de théâtre traditionnels formant une approche pédagogique unique dont les étapes sont les suivantes: 1) se relier à l'environnement par des jeux de déplacement 2) se relier aux autres par des jeux de miroir et de mimétisme 3) se relier à un autre: gérer l'espace physique entre soi et l'autre, agir sur l'autre et se laisser agir sur l'autre, travailler sur le décodage des intentions et la confiance 4) se relier à soi: imaginer 5) jouer les expressions de l'autre, prendre les postures de l'autre 6) communiquer : en montrant la production collective aux autres.

Cette démarche consistant à déplacer son point de vue dans l'espace physique, symbolique, imaginaire est, nous dit Joëlle Aden, transposable pour l'apprentissage d'une langue étrangère :

*«L'objectif n'est pas "d'apprendre" des éléments linguistiques par le geste et le mouvement, mais bien de redécouvrir et de revivre des expériences déjà explorées (...) au travers d'univers émotionnels déjà expérimentés (...) dans un nouveau contexte culturel, linguistique et sonore»* [1].

Il s'agit à la fois de «penser la mémorisation dans des contextes qui permettront le rappel mémoriel au travers de situations qui font sens pour les apprenants» et de découvrir que «l'être-en-train-d'être» ou « l'être-en-train-de-faire » existe dans la structure même de la langue. Bien sûr ces exercices ne suffisent pas pour apprendre une langue, ils nécessitent en complément un travail de mémorisation, d'explicitation, de métacognition et le passage à l'écrit.

On peut également citer les recherches-actions menées par Natalie Borgé qui s'intéresse aux liens entre l'expérience esthétique et le développement langagier. En particulier, nous évoquerons ici la recherche-action-intervention menée auprès d'un groupe de 22 étudiants disposant d'un niveau avancé en français et inscrits dans un cours de littérature française en 2017-2018 à

l'Université Sorbonne Nouvelle [4]. On a leur donné à lire l'œuvre intégrale *Fin de Partie*, puis les premières pages de *En attendant Godot* de S. Beckett pour introduire ensuite l'œuvre chorégraphique *May B* (1981) de M. Marin.

On peut décomposer le dispositif en plusieurs étapes : d'abord les élèves lisent le *Fin de Partie* de Beckett seuls puis discutent en petits groupes des mots «corps», «langage», «temps», «espace». Lors de la séance suivante, chacun lit le début de *En attendant Godot* silencieusement puis il y a une lecture collective du texte où les répliques des personnages sont lues par des élèves pendant que les autres sont debout et font les mouvements des personnages indiqués dans le texte : reproduire les mouvements du texte en langue étrangère permet une immersion dans le corps du texte, permet un corps à corps avec la langue littéraire, tout comme cela permet à l'enseignant de voir ce qui a été compris ou non du texte. Ensuite, on procède à une analyse textuelle en mettant en relief les postures corporelles des personnages. Puis les étudiants regardent le début de *May B* et remplissent un tableau pour s'interroger sur les gestes des danseurs, leur regard et les effets produits. Enfin, en interaction orale, on discute des rapports entre la chorégraphie et le texte et du point de vue du chorégraphe.

La force visuelle de la chorégraphie a permis de faire émerger le texte et de lui donner d'autres sens. Elle a favorisé une projection dans l'œuvre de la part des apprenants. Mais surtout, à l'intérieur des interactions, l'émergence des gestes a permis une véritable co-construction des savoirs langagiers et a révélé une envie de communication de la part des élèves, pas au sens de transmettre des informations mais bien au sens de créer un espace-temps commun.

*«A la lecture des textes littéraires de manière kinésique, puis des gestes chorégraphiques, les apprenants ont été amenés à interroger leur relation à leur propre corps et donc, à leur manière de donner corps au texte»* [4].

Grâce à ce dispositif, l'apprenant est devenu médiateur sur le plan verbal en s'engageant dans une expérience esthétique faisant sens pour lui. L'expérience esthétique de la lecture et du visionnage de la chorégraphie a permis de développer des savoirs langagiers émergeant par l'expérience esthétique et l'interaction.

Ainsi, une approche énaïve de l'enseignement/apprentissage des langues part de l'expérience vécue; elle définit comme objectif principal pour les apprenants le développement de la capacité à «translangager», capacité qui n'est pas uniquement verbale mais aussi kinesthésique, émotionnelle, et qui a partie avec notre histoire individuelle et collective, le vécu expérientiel de chaque apprenant et de l'enseignant. La langue est un moyen de la relation et non plus l'objet de l'apprentissage: elle devient pour les apprenants le moyen d'entrer dans la relation pour partager des idées, des actions. Développer une pédagogie de la «translangageance» impliquerait de s'appuyer sur la plasticité neuronale et les dynamiques corporelles des langues pour développer la capacité à naviguer entre toutes les formes de langage.

Cette conception nouvelle du langage, de l'apprentissage et même de l'être s'appuie également sur un processus humain que nous avons brièvement évoqué: **l'empathie**. En effet, il s'agit de développer la capacité à entrer en

relation avec l'autre pour apprendre une langue étrangère: d'où l'importance de travailler tous ces mécanismes de relation à l'autre et de changement de point de vue, de point de sentir. Pour entrer en langue étrangère il faut être capable de se décentrer: travailler l'empathie pourrait ainsi devenir un objectif pédagogique en classe de langue si on fait l'hypothèse qu'elle soit le socle d'une compétence interculturelle [1]. Ce qui se joue ici -et de manière plus générale quand on apprend une langue étrangère -c'est la relation à l'autre, à l'altérité et, in fine, la reconnaissance et la valorisation de la diversité à l'école.

### **Bibliographie**

1. Aden, Joëlle (2013). De la langue en mouvement à la parole vivante: théâtre et didactique des langues. – Langages, 192, 101–110.
2. Aden, Joëlle (2017). Langues et langage dans un paradigme enactif. In: Recherches en didactique des langues et des cultures 14/1.
3. Aden Joëlle, Eschenauer Sandrine (2020). Une pédagogie enactive-performative de la translanguageance en milieu plurilingue. Metzler. Perspektiven auf Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht – Regards croisés sur le plurilinguisme et l'apprentissage des langues, Springer, pp.177–199.
4. Borgé Natalie (2019). «Perception du geste et « dansité» du texte littéraire dans des dispositifs universitaires d'apprentissage langagier» Revue Le Français aujourd'hui, n° 205 coordonné par V. Ducrot, C. Lapeyre & S. Martin: "Textes et gestes de la maternelle au lycée", Armand Colin, pp. 33–40.
5. Maturana, H. & Varela, F. (1994 version française). L'arbre de la connaissance. Racines biologiques de la compréhension humaine. Editions Addison-Wesley France, S.A.
6. Varela Francisco (1996, 1e éd.1989), Invitation aux sciences cognitives (trad. P. Lavoie), Seuil, Paris.
7. Varela Francisco, Thompson Evan, Rosch Eleanor (2017, 1e éd.1993), L'inscription corporelle de l'esprit (trad. V. Havelange), Seuil, Paris
8. Pelissero, Christian (2019). Enaction: principe et moyens dans le cadre du Français Langue Etrangère, Synergies Europe n° 14 - 2019 p. 159–174.

**Т.Г. Дементьева**

*Минский государственный лингвистический университет  
e-mail: tania-dementieva@rambler.ru*

УДК 378.147:811.133.1'27

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова: иностранный язык, межкультурная коммуникация, культурологический подход, социокультурная компетенция.*

*Социокультурный и лингвострановедческий подход к обучению французскому языку способствует повышению эффективности образовательного процесса, формированию социокультурной компетенции. Лингвострановедческие знания, которыми овладевает взрослый обучающийся*